



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA**

Fernando Henrique Meira

**A opinião dos egressos dos cursos de licenciatura em música da
Universidade de Brasília acerca de sua formação inicial.**

Brasília
2016

Fernando Henrique Meira

A opinião dos egressos dos cursos de licenciatura em música da Universidade de Brasília acerca de sua formação inicial.

Monografia de Conclusão de Curso submetida ao
Curso de Licenciatura em Música para a obtenção do
título de licenciado em música,
Orientador: Prof. Dr^a Maria Cristina de Carvalho
Cascelli de Azevedo

Brasília
2016



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

ATA DE DEFESA DE TCC

Fernando Henrique Meira

“Os saberes profissionais do professor de música na visão dos egressos dos cursos de licenciatura Departamento de Música da Universidade de Brasília (UnB).”

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em sob a orientação do Professor(a) Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo, segundo o Ato 30/2016 do dia 19 de agosto de 2016, que nomeou banca de avaliação.

Resultado:

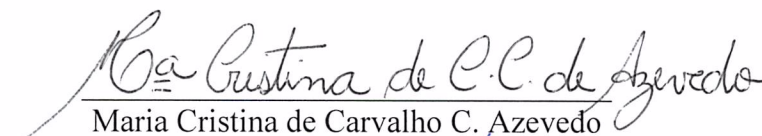
() Aprovado;

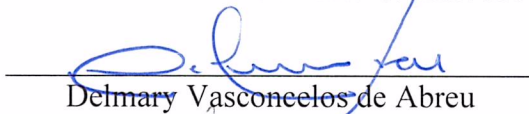
(X) Aprovação condicionada à apresentação da versão final com as reformulações sugeridas pela banca no prazo máximo de 14 dias;

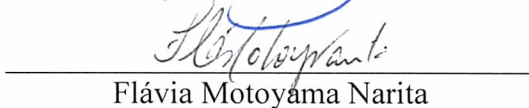
() Reformulação de forma com definição de nova defesa de banca

() Reprovação;

Brasília, 19 de agosto de 2016.


Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo


Delmary Vasconcelos de Abreu


Flávia Motoyama Narita

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Mo	<p>Meira Fernandes, Fernando Henrique</p> <p>A opinião dos egressos das licenciaturas em música da Universidade de Brasília acerca de sua formação inicial. / Fernando Henrique Meira Fernandes; orientador Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo. -- Brasília, 2016.</p> <p>36 p.</p> <p>Monografia (Graduação - Música Licenciatura - Noturno) -- Universidade de Brasília, 2016.</p> <p>1. egressos de licenciaturas em música. 2. formação inicial de professores de música. I. de Carvalho Cascelli de Azevedo, Maria Cristina, orient. II. Título.</p>
----	---

Dedico esse trabalho a todos os professores que, em sua luta diária, utilizam a atividade docente para a transformação e aprimoramento do ser humano.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, nada disso seria possível sem esse detalhe.

Agradeço a minha mãe Claudia Meira, meu maior exemplo na vida e minha irmã Victória Meira por todo o amor, carinho e paciência.

A prof.^a Dr.^a Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo pelos anos de orientação e amizade, pelo carinho e paciência dedicados a esse trabalho e principalmente, pelo exímio exercício da atividade docente do qual presenciei durante o curso de licenciatura.

A prof.^a Dr.^a Delmary Vasconcelos e a prof.^a Dr.^a Flávia Narita pelos conhecimentos transmitidos, pelo auxílio mais do que eficaz nos momentos burocráticos e também, pelo exímio exercício de suas atividades docentes. Sem esquecer de agradecer por participarem da banca examinadora.

Ao prof. Alessandro Borges pelos conhecimentos transmitidos e pela amizade.

Aos professores que colaboraram com a pesquisa.

Ao meu amigo Lucas de Campos, muito aprendi e muito terei que aprender com você.

A Júlia Orioli que, após tudo que passamos, não consegui encontrar palavras que mensurem o quanto sou grato a você. Obrigado por ser a luz e o amor em minha vida.

RESUMO

Nos últimos anos a avaliação dos cursos é um dos desafios do Ensino Superior. Um dos elementos relevantes para a avaliação é conhecer a atuação profissional dos egressos, seus desafios e demandas, para qualificar a formação inicial de professores. Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como foco os egressos dos cursos de licenciatura do Departamento de Música e visa identificar a percepção dos egressos sobre o curso de licenciatura, conhecer as dificuldades e os desafios encontrados na profissão, investigar os saberes que eles mobilizam em sua atuação docente e conhecer quais saberes eles consideram relevantes para a formação de professores. A pesquisa se fundamenta no conceito de saberes profissionais e na epistemologia da prática segundo Tardif (2002) e Azevedo (2007). A abordagem qualitativa orientou a análise dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas. Foram entrevistados quatro professores egressos, graduados nos últimos dez anos, professores de música atuantes na educação básica (escolas públicas e particulares) que concordaram em participar da pesquisa. Os resultados revelam a importância do desenvolvimento de saberes pedagógicos específicos relacionados as situações de trabalho; a valorização da teoria da pedagogia musical em detrimento da prática docente durante a licenciatura; a insuficiência das atividades docentes durante a formação inicial. A pesquisa aponta a importância de uma aproximação entre os cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília com a realidade do ensino e aprendizagem musical na cidade, tanto em instituições públicas quanto particulares. Observa-se que essa aproximação deve promover: a vivência da atmosfera da escola e do trabalho docente desde o começo do curso; a reflexão e valorização sobre e dos conhecimentos advindos da prática docente e gerados fora do meio acadêmico, e a adequação das metodologias trabalhadas nos cursos a real situação da educação musical desenvolvida na comunidade.

Palavras-chave: professor de música, saberes profissionais, egressos.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UnB – Universidade de Brasília

SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Mus\Unb – Departamento de Música da Universidade de Brasília

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

DF – Distrito Federal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 OBJETIVO	12
1.2 JUSTIFICATIVA	13
1.3 ESTRUTURA.....	13
2. A FORMAÇÃO DOCENTE: A ABORDAGEM REFLEXIVA E SABERES PROFISSIONAIS	14
2.1 ATIVIDADE DOCENTE E PRÁTICA REFLEXIVA.....	14
2.2 OS SABERES PROFISSIONAIS DO PROFESSOR DE MÚSICA	18
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	22
4.1 OS PROFESSORES DE MÚSICA EGRESSOS: FORMAÇÃO INICIAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	22
4.2 A LICENCIATURA COMO PONTO DE PARTIDA: REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O CURSO	23
4.3.1 A Prática Docente durante o Curso.....	25
4.5 A TRANSFORMAÇÃO E A AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS MUSICO-PEDAGÓGICOS PELA E NA PRÁTICA DOCENTE.....	27
4.6 A LICENCIATURA EM MÚSICA E O MERCADO DE TRABALHO EM BRASÍLIA.....	27
4.7 EXPERIENCIA PESSOAL.....	29
4.8 DIÁLOGO ENTRE OS ENTREVISTADOS E A ANÁLISE.....	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	34
 APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	 35

1. INTRODUÇÃO

Os cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília¹ (UnB) são uma opção de formação acadêmica para músicos práticos e interessados na música popular, que desejam adquirir uma especialização na área da docência em música. De modo geral, o curso de licenciatura é a opção de graduação em música, uma vez que, a UnB não oferta, ainda, curso superior de música popular. Soma-se a esse fato, a crescente demanda, na atualidade, por professores de música na Educação Básica; exigência regulamentada pela Lei 11769/2008, que torna obrigatório o conteúdo de música no componente Artes.

Outro aspecto a se considerar é o exercício da docência em música pela maior parte dos licenciandos. Muitos estudantes, ao ingressar no curso de licenciatura, já atuam como professores em aulas particulares de instrumento, em escolas de ensino regular, em projetos sociais, ou em outras vertentes do ensino musical na cidade.

Segundo pesquisa realizada no âmbito do Programa Prodocência² nos anos de 2011 a 2013, o aluno do curso de música da UnB, licenciatura ou bacharelado, tem atividade profissional prévia como músico e professor de música. A pesquisa investigou 101 respondentes (25% de retorno) dentre 410 graduandos do curso de Música. Azevedo e Scarambone (2013) informam:

Dentre as atividades profissionais em música (N=58), se destacam a atuação como professor particular de instrumento musical, 33 alunos (57%), seguida da atuação como instrumentista de eventos (casamentos, congressos, feiras, shows) com 32 repostas (55%) [...]. Os dados confirmam os resultados dos estudantes da UDESC (Mateiro, 2007, p.95). Entre eles predomina também o trabalho com aulas particulares (44% - N=28), contudo, a atuação como músico se distribui entre bares (19%) e orquestras (11%) (AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013, p.1715).

Segundo as autoras, a pesquisa destaca que na atuação profissional prévia dos graduandos predomina o modelo “mestre-aprendiz” com foco na reprodução de modelos vivenciados como aluno, ou seja, o aprendiz tende a ensinar como aprendeu. Essa experiência

11—

¹ A Universidade de Brasília oferta 3 cursos de Licenciatura em Música: Licenciatura em Música – Diurno, Licenciatura em Música – Noturno e Licenciatura em Música a Distância.

² O Departamento de Música participou do Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, Formação de Professores: ação – reflexão - inovação, aprovado no Edital MEC/Capes 028/2010. A pesquisa objetivou conhecer o histórico da licenciatura no Departamento de Música, seus objetivos, práticas, concepções e saberes, assim como o perfil do aluno do curso de música.

prévia como professor e aluno orienta as crenças e concepções dos licenciandos e configuram “certezas” e saberes sobre como ensinar.

A reflexão sobre a prática docente é, pois, centrada em referências pessoais e orientada por concepções, crenças e saberes construídos numa trajetória de vida (TARDIF, 2002). Tanto a formação quanto a atuação profissional são cenários de embates e conflitos. Nesse campo de embates questiono: O que se aprende na formação acadêmica? Como formação e atuação profissional dialogam? Quais conhecimentos são importantes para o futuro professor? Quais conhecimentos foram abordados durante a licenciatura? Como a licenciatura se relaciona com o mercado de trabalho? Que desafios e dificuldades são encontrados na atuação profissional dos egressos? Que saberes eles mobilizam no trabalho docente? Em que esses saberes se distinguem dos saberes acadêmicos? Como os egressos percebem a sua formação e sua atuação profissional?

Essas questões estimularam o interesse em conhecer a opinião dos egressos sobre o curso de licenciatura e sobre a sua inserção no mercado de trabalho. Ouvi-los é relevante para aproximar a formação docente no curso de Licenciatura em Música da UnB do cenário atual da Educação Básica no DF.

Nesse sentido, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresenta, de forma ampliada, pesquisa de Iniciação Científica realizada em 2014 e 2015 com foco na formação e atuação profissional de egressos dos cursos de licenciatura do Departamento de Música da UnB (MUS/UnB).

1.1 OBJETIVO

A investigação teve como objetivo geral conhecer a percepção dos egressos sobre o curso de licenciatura em música, seus saberes e sua prática docente. Especificamente, o estudo visou:

- 1) Conhecer a opinião dos egressos sobre as disciplinas práticas dos curso e sua relevância para a atuação profissional;
- 2) Identificar as dificuldades e os desafios encontrados pelos egressos na profissão;
- 3) Conhecer os saberes que eles consideram relevantes para sua atuação docente e para a formação de professores de música.

1.2 JUSTIFICATIVA

Este estudo se justifica pela necessidade de explorar, na formação inicial, os saberes considerados básicos para a atuação e desenvolvimento profissional de um professor de música. Para que se possa oferecer uma formação inicial mais próxima da realidade educacional pelas licenciaturas em música da UnB.

1.3 ESTRUTURA

O TCC se estrutura nos seguintes tópicos: um primeiro capítulo que se constitui desta introdução, em que são apresentados a problemática, os objetivos, e a justificativa. Um segundo capítulo, que apresenta o aporte teórico que fundamenta a reflexão sobre os dados, os procedimentos metodológicos utilizados. No capítulo 3, a análise e interpretação dos dados e as considerações finais.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE: A ABORDAGEM REFLEXIVA E SABERES PROFISSIONAIS

Para se debater a relação formação e prática dos egressos em música licenciatura da Universidade de Brasília é necessário compreender dois temas: 1) o debate teórico sobre a atividade docente e prática reflexiva e 2) as pesquisas sobre os saberes profissionais de um professor de música.

O primeiro tópico gera um longo debate com várias vertentes de análise, temporalidades e ideologias, mas, neste trabalho, será abordado um recorte: a vertente da prática-reflexiva com o enfoque nos trabalhos de Tardif (2000), Schön (apud AZEVEDO, 2007) e seus desdobramentos teóricos no Brasil.

A segunda parte deste capítulo visa analisar os saberes profissionais tanto no debate macro da formação docente em geral como na relação com os saberes profissionais de um professor de música. Desta maneira, este capítulo apresenta uma referência teórica para, posteriormente, analisarmos a pertinência e a não-pertinência dessa referência na realidade dos egressos da graduação do curso de licenciatura em música da UnB.

2.1 ATIVIDADE DOCENTE E PRÁTICA REFLEXIVA

O debate sobre formação de docentes insere-se em várias vertentes históricas e ideológicas. Nas últimas décadas, autores como Tardif e Schön foram amplamente debatidos no Brasil. Os autores influenciaram uma nova maneira de pensar a práxis docente inserindo no contexto nacional a ideia de prática-reflexiva.

O conceito de prática-reflexiva é difundido por Schön (apud AZEVEDO, 2007) que propõe um conhecimento na ação e na reflexão sobre a ação. O conhecimento na ação é o implícito, o conhecimento tácito que o professor desenvolve e utiliza no seu dia a dia ou seja ele está diretamente relacionado à sua ação, às suas escolhas e decisões. Frequentemente, os professores se veem em situações em que esse conhecimento na ação não é suficiente, pois é oculto e, muitas vezes inconsciente. Assim, para melhor entender suas ações e encontrar novas soluções, ele tem que acessar e refletir sobre as suas ações. Nesse processo, ele busca teorias, auxílios metodológicos e seus pares para resolver o problema (PIMENTA, 2001, 19-20).

A partir desse movimento constante de ação e reflexão o professor cria e desenvolve a sua praxis. Schön (apud AZEVEDO, 2007), nesse sentido, valoriza o conhecimento que se adquire a partir da prática. No entanto, ao pensar sobre esse conhecimento e sua relação com a

formação surgem as questões: Como formar a partir da prática? Qual o papel da universidade nessa constante ação e reflexão?

O meio acadêmico na área das licenciaturas se restringiu, por muito tempo, a debates teóricos, tendo apenas uma ou duas disciplinas de inserção dos futuros professores no cotidiano escolar, o que distorcia a relação academia e prática docente. Neste sentido, Tardif (ano???) vai demonstrar que a ideia de profissionalização do ensino tem passado por uma crise: os universitários estudam por anos teorias em um contexto acadêmico sem, de fato, compreender o cotidiano escolar. Segundo o autor, essa dicotomia gerou uma separação entre o saber profissional e o saber acadêmico. De certo modo, não há integração teoria-prática, pois de um lado os acadêmicos ficam sentados nos seus gabinetes discutindo teorias e metodologias hipotéticas enquanto fazem um pré-julgamento dos professores, considerando-os repetidores de um saber determinado somente pelo meio científico e social, excluindo seu saber prévio (TARDIF, 2000, p.11-12). Por outro lado, está o professor em situação de ensino, com conhecimentos pouco produtores no seu cotidiano e pouco confiante nos saberes que desenvolve no dia a dia.

Para Tardif, o profissional da educação, por trabalhar com seres humanos, utiliza-se de conhecimentos heterogêneos complexos, pois está inserido no contexto da sua profissão a vida toda. Para se atualizar e desenvolver uma formação comprometida com a profissão, as universidades devem abandonar as pesquisas aplicadas, em que o professor replica modelos de atuação, e adotar uma abordagem que insira a formação profissional dos professores “em uma lógica da socialização profissional” (TARDIF, 2000, p. 21). Nessa perspectiva, os licenciandos são inseridos no contexto escolar desde o início do curso, como ocorre em escolas de formação.

Para Alves (2007) o trabalho de Tardif e seus defensores ressaltou um elemento fundamental na reflexão da formação do professor: os saberes da prática. Segundo o autor:

A questão é que cada vez mais ficou claro que formar o professor e pensar o trabalho docente não eram exclusivamente, embora continuem sendo fundamentais, um problema de fornecimento de boas teorias e bons métodos de ensino. Cada vez mais ficou claro que o professor ao agir em seu trabalho não o faz somente baseando-se em conhecimentos científicos ou, em outras palavras, que em seu pensamento não existem somente conteúdos de ciência. (ALVES, 2007, 270)

O pensamento de Alves enfatiza a heterogeneidade dos saberes do professor. Para além de saberes da ciência, o professor necessita de saberes da profissão docente. Para podermos discutir com mais clareza os saberes profissionais dos professores, iremos brevemente apresentar uma das definições sobre a epistemologia da prática profissional dos professores, onde o mesmo defende a ideia de não se tratar apenas da teoria que envolve os saberes profissionais docentes,

mas o estudo concreto desses saberes utilizados de forma prática na atividade docente. Como podemos destacar do texto.

A definição que lhes propomos não é uma definição de palavras ou de coisas, mas uma definição de pesquisa, isto é, uma proposta com o fim de construir e delimitar um objeto de pesquisa, um compromisso em favor de certas posturas teóricas e metodológicas, assim como um vetor para a descoberta de realidades que sem ela não veríamos. Eis aqui essa definição: chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.(Tardif, 2000, p.10)

No Brasil, as ideias de Tardif vêm sendo amplamente debatidas. Autores criticam a epistemologia da prática, por exemplo, e defendem o posicionamento teórico, alegando que nessa abordagem formativa, retira-se o sentido e a importância das teorias produzidas nas universidades para a formação profissional.

Pimenta citada por Alves (2007) esclarece o embate entre os críticos e seguidores da prática reflexiva, segunda a autora:

Sem dúvida, ao colocar em destaque o protagonismo do sujeito professor nos processos de mudanças e inovações, essa perspectiva pode gerar a supervalorização do professor como indivíduo. Nesse sentido diversos autores têm apresentado preocupações quanto ao desenvolvimento de um possível “praticismo” daí decorrente, para o qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de um possível “individualismo”, fruto de uma reflexão em torno de si próprio; de uma possível hegemonia autoritária, se se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens dos contextos que a gerou, o que pode levar a uma banalização da perspectiva da reflexão. (Pimenta, 2002, p. 22, apud: ALVES: 2007, 273)

As ideias da prática-reflexiva trouxeram à tona a importância da atuação cotidiana do professor e demonstram a importância de disciplinas que inserem cada vez mais o futuro docente dentro do contexto escolar e criam um arcabouço reflexivo de sua ação diária.

Os autores citados, além de demonstrarem a complexidade da análise dos processos de formação de professores e, em conjunto, da atuação profissional dos egressos no mercado de trabalho, nos fazem pensar sobre um dos fatores que une as abordagens apresentadas: a reflexão em função do aperfeiçoamento das atividades pedagógico-musicais. No processo de formação inicial dos professores de música, cria-se um arcabouço teórico e reflexivo para o futuro professor que só vai colocá-lo em prática no momento da prática-reflexiva de seu trabalho.

Torna-se evidente, por meio da pesquisa, a importância do estímulo ao raciocínio reflexivo nas atividades desenvolvidas nos cursos de formação de professores. Mediante a reflexão sobre as práticas nas disciplinas de ensino, durante a práxis, o licenciado pode relacionar a teoria analisada durante o curso com a prática e estabelecer a união desta com o ensino e a aprendizagem musical. Esse processo inicia-se, principalmente, no período de estágio supervisionado, o licenciando tende a desenvolver a prática de refletir antes, durante e após suas atividades pedagógico-musicais. Mas pode e deve ser ampliado no curso como recomenda a legislação pertinente. Segundo Azevedo (2007, p.???):

A concepção prático-reflexiva e crítica de aprendizagem docente concebe que a atividade de estágio deve propiciar uma perspectiva de pesquisa sobre a prática docente e promover o desenvolvimento de uma atitude investigativa no licenciando. Portanto, a formação deve visar à integração teoria e prática, o que significa que o estagiário deve: 1) problematizar teoricamente sobre a realidade de sua prática pedagógica; 2) refletir sobre os fins, objetivos e meios para desenvolver sua ação pedagógica; 3) saber analisar, apoiado na reflexão na e sobre a ação (SCHÖN, 1987, 2000), as suas escolhas, decisões e ações. Nessa concepção, o estágio é mais do que treinamento; é, como defendem Pimenta e Lima (2004), um campo epistemológico para aprendizagem e desenvolvimento docente.

O estágio supervisionado é o momento em que se une a aprendizagem docente prática e a teoria no contexto escolar. Segundo Pimenta:

O estágio é um componente do currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade. Um programa de didática como o esboçado precisa lançar mão dessa atividade na medida em que ela é propiciadora da inserção dos alunos nas instituições escolares, para o conhecimento de como o processo de ensino aí se dá. (...) A didática não se reduz, no entanto à atividade de estágio, nem reduz este a ela. Da mesma forma, o estágio pode servir às demais disciplinas e, nesse sentido, ser uma atividade articuladora do curso. (PIMENTA; 1995, 63).

O desenvolvimento desse raciocínio formativo, da práxis como processo de formação deve ser priorizado durante as disciplinas e espaços de prática docente na formação acadêmica. Em um primeiro momento, anterior a prática efetiva, deve-se buscar a percepção dos elementos práticos e teóricos que poderão ajudar o licenciando a executar suas propostas e seus projetos de docência. Desse primeiro momento, o planejamento com os objetivos a serem alcançados e os meios para alcançá-los deve ser pensado e discutido. A práxis deve também orientar o trabalho e a reflexão sobre ele no momento referente a atividade proposta, para que o licenciando esteja apto a resolver as situações básicas de seu trabalho. Nessa etapa da formação, a reflexão sobre a atividade desenvolvida é contínua visando avaliar os resultados obtidos e reparar os erros cometidos. A busca pelo aperfeiçoamento do raciocínio reflexivo se dará na

atividade profissional propriamente dita, devido ao fato de essa habilidade estar refletindo em todos os momentos, estará em constante exercício em suas atividades profissionais.

Quanto ao professor de música, ele contará com variados desafios para atingir seus objetivos dentro de sala de aula, principalmente, no que concerne ao ensino regular. Assim, para atingi-los, ele deverá refletir nos diversos momentos de sua atividade docente (antes, durante e depois) para que seus objetivos sejam alcançados e beneficie o maior número possível de alunos. O processo de reflexão sobre as atividades docentes deve ser contínuo e ininterrupto, desde a formação inicial se estendendo às atividades profissionais.

Portanto, é por meio da postura reflexiva, que o licenciando poderá desenvolver suas atividades docentes de forma consciente e transformadora. O que espera-se de uma universidade que também valoriza a prática-reflexiva e a integração teoria-prática.

2.2 OS SABERES PROFISSIONAIS DO PROFESSOR DE MÚSICA

Nesta monografia, busca-se conhecer os saberes que os professores de música egressos do curso de Licenciatura consideram relevantes para sua atuação docente e para a formação de professores de música.

Para isso, é importante entender o conceito de saberes profissionais. Quando estamos falando em saberes profissionais dos professores, tratamos dos conhecimentos advindos de sua prática profissional, aqueles que são adquiridos, desenvolvidos ou até mesmo transformados durante suas atividades profissionais. Tardif (2000) ao analisar a natureza dos saberes profissionais dos professores aponta as seguintes características:

A temporalidade, característica temporal dos saberes docentes, afeta diretamente o desenvolvimento profissional dos professores (inclusive de música). É importante lembrar que a maioria dos candidatos a futuros professores de música, ao ingressar na licenciatura, trazem consigo alguma experiência em atividades docentes como alunos e como professores leigos, mesmo que na aprendizagem informal. Também deve-se considerar o fato de que qualquer futuro professor, de qualquer disciplina, ingressa na licenciatura com toda a sua vivência escolar como “bagagem”, que lhe servirá (ou não) para o enfrentamento das questões apresentadas durante o curso. Segundo Tardif:

Em primeiro lugar, uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar (Butt e Raymond, 1989; Carter e Doyle, 1996; Jordel, 1987, Raymond, no prelo a, no prelo b; Richardson, 1996). Os professores são trabalhadores que foram mergulhados

em seu espaço de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15 mil horas), antes mesmo de começarem a trabalhar (Lortie, 1975). Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Esses fenômenos permanecem fortes e estáveis ao longo do tempo (TARDIF, 2000, 13)

A observância desses conhecimentos e vivências, advindos tanto de experiências docentes, quanto da vida escolar dos licenciandos, pode proporcionar um melhor aproveitamento em atividades desenvolvidas durante a formação acadêmica dos futuros professores. As memórias como aluno, ao serem recordadas, podem apontar situações e crenças oriundas dos processos educacionais vivenciados que, sob análise e reflexão, podem ajudar na busca por diferentes soluções para os problemas encontrados. Essa abordagem formativa, provavelmente, poderá evitar que se repitam os mesmos erros na atividade profissional. Esse processo formativo pode ajudar os licenciandos a se preocuparem com a necessidade de transformação constante de seus conhecimentos, em prol da construção de novos conhecimentos para situações futuras.

A formação profissional exige a valorização da carreira de professor de música desde o ingresso na universidade. O futuro professor deve sair da licenciatura, preferencialmente, sabendo que seus conhecimentos estarão em constante mudança e adaptação. Ele deverá se adequar e adequar seus métodos também à temporalidade escolar. Mudanças acontecerão ao longo de toda a sua carreira: nos costumes, na tecnologia, nas necessidades sociais emergentes, na política e em vários outros fatores que influenciarão sua atividade profissional. Assim, os professores são forçados a utilizar e a transformar seus saberes ao longo do tempo em que se dará sua atividade profissional, para que, possam estar, minimamente, preparados para exercer o seu ofício. Portanto, como afirma Tardif (???), a temporalidade é essencial na formação e atuação docente.

Finalmente, os saberes profissionais são temporais em um terceiro sentido pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças. Ora, esses grupos — a equipe de professores da escola, a direção do estabelecimento etc. — exigem que os indivíduos se adaptem a eles e não o contrário. Em termos profissionais e de carreira, saber como viver em uma escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula (Zeichner e Gore, 1990; Zeichner e Hoeft, 1996). (TARDIF: 2000, ?)

Os saberes profissionais são múltiplos, heterogêneos e temporais, o que faz a sala de aula um meio em constante transformação e evolução social. A escola é um espectro da

sociedade que reflete as mudanças dentro dela de uma maneira gritante. O professor, como ser inserido dentro desse contexto e relacionando-se, constantemente, com os alunos e com o fim de dar-lhes arcabouços sociais de enfrentamento da vida em sociedade, deve estar atualizando-se constantemente após a sua graduação: a formação é contínua.

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. (TARDIF, 2000,p.7)

Desta maneira, a prática-reflexiva necessita de uma base teórica em constante atualização para o profissional conseguir agir ao longo do tempo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa em que os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas (BAUER; GASKELL, 2002)

Foram entrevistados quatro professores egressos, graduados nos últimos dez anos: professores de música atuantes na Educação Básica (escolas públicas e particulares) que concordaram em participar da pesquisa. Das entrevistas realizadas, três ocorreram presencialmente. O quarto professor egresso respondeu o roteiro de entrevista de forma dissertativa, por correio eletrônico, pela inviabilidade de realização de um encontro presencial.

As entrevistas foram realizadas no período entre os dias dezesseis de abril e vinte e seis de maio de 2015, com durações de vinte a quarenta minutos. Elas foram registradas em áudio no formato MP3, transcritas literalmente e organizadas em um caderno de entrevistas com páginas numeradas sequencialmente. Para preservar o anonimato dos profissionais entrevistados, utilizamos nomes fictícios para fazer referência às citações de suas entrevistas no decorrer do texto.

O roteiro semiestruturado das entrevistas abordou temas específicos: formação inicial, atuação profissional, saberes profissionais e socialização profissional (ANEXO A).

A análise das entrevistas se fundamentou na interpretação das falas dos professores com base no aporte teórico. A leitura e a interpretação apontaram categorias relacionadas com: reflexão crítica sobre curso, saberes da prática docente, aprendizagem no trabalho docente e expectativas sobre a prática docente.

A seguir, são apresentados os professores egressos entrevistados e a análise e interpretação dos dados coletados nas entrevistas a partir das categorias que emergiram de suas falas.

Também foi produzido um termo de consentimento livre e esclarecido, destinado professores entrevistados, para fins de conduzir a coleta de dados e toda a pesquisa com ética e clareza. No termo é esclarecido aos entrevistados que os dados fornecidos pelos mesmos serão utilizados no presente trabalho e, que a qualquer momento, eles poderão optar por não participar da pesquisa sem prejuízo de constrangimento ou coação.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1 OS PROFESSORES DE MÚSICA EGRESSOS: FORMAÇÃO INICIAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Primeiramente, são apresentados os quatro egressos entrevistados para a realização da pesquisa, seus cursos de licenciatura, ano de formação e atividades pedagógico-musicais desenvolvidas no momento da entrevista.

Júlia, a única mulher dentre os entrevistados, concluiu o curso de Licenciatura em Educação Artística – Música no segundo semestre de 2007³. Ela atua como professora de Artes/Música da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) no Centro de Ensino Fundamental 02 (CEF 02) do Paranoá. A professora é mestre em Música pelo curso de pós-graduação Música em Contexto e, também, atua como tutora no curso de Licenciatura em Música a Distância, sistema Universidade Aberta do Brasil – Universidade de Brasília (UAB/UnB).

Pedro concluiu o curso de Licenciatura em Educação Artística – Música no segundo semestre de 2010. Ele atua como professor da SEEDF na Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), onde ministra aulas nos cursos básico e técnico de violão popular. No início da profissão, o professor atuou como professor de Artes/Música no Centro de Ensino Fundamental 316 (CEF 316) de Santa Maria.

Francisco concluiu o curso de Licenciatura em Música – noturno no segundo semestre de 2013. Atualmente, atua como professor de Artes nos três segmentos da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino fundamental 1 e 2 e Ensino Médio) em duas escolas particulares⁴ na cidade satélite de Taguatinga, Distrito Federal.

Marcos também concluiu o curso de Licenciatura em Música – noturno no segundo semestre de 2013. Ele atua como professor de violão em grupo, em uma instituição particular de Brasília.

Os dois últimos professores egressos pertencem a primeira turma do curso de Licenciatura em Música – noturno, criado no segundo semestre de 2009. Pedro, Francisco e Marcos, além de docentes, atuam também como músicos e arranjadores no cenário musical brasileiro.

22_____

³ O curso de Licenciatura em Educação Artística – habilitação Música foi extinto pela LDBEN 9394/96, mas esteve em vigência no Departamento de Música até 2012, quando foi implantado o curso de Licenciatura em Música – Diurno.

⁴ O nome das escolas foi omitido para manter o anonimato do professor.

4.2 A LICENCIATURA COMO PONTO DE PARTIDA: REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O CURSO

Os entrevistados têm percepções diferenciadas sobre sua formação inicial. Quando refletem sobre o curso apontam aspectos positivos e aspectos negativos acerca de sua formação. Este estudo não visou apontar um perfil comum e específico para os alunos egressos dos cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília, porém o que foi ressaltado nas entrevistas pelos professores egressos fundamenta as discussões apresentadas.

Para Júlia, a formação acadêmica foi uma experiência relevante para a sua opção pela docência e para sua inserção profissional. Em suas palavras o curso confirmou sua vocação docente:

Durante a formação desconstruí ideias mal pensadas sobre aula de música e comecei a construir muitos dos princípios de educação em que hoje acredito. Com certeza, realizar leituras sobre educação foi de extrema relevância. As poucas aulas práticas e os dois estágios também foram valiosos, apesar de terem sido poucos. (JÚLIA, p. 2).

Para Marcos o curso o ajudou a ter arcabouço técnico para o trabalho na Educação Infantil. Segundo o entrevistado:

A UNB me ajudou em muita coisa, quando eu entrei, eu tinha muita dificuldade em trabalhar com criança sabe... com crianças pequenas, por opção minha eu peguei uma matéria lá na pedagogia, pra aprender a trabalhar com crianças, foi muito legal pra entender como funciona, pelo menos um pouquinho, a cabeça de uma criança, o que ela pode fazer conforme a idade dela e o que dá pra ser trabalhado, então essas coisas assim foram agregando ao que eu já tinha de conhecimento do instrumento né... e também foram me abrindo as portas pra coisas novas assim... eu sei que tem muitas coisas que você pode abordar, mesmo você não tendo um certo domínio, pelo menos hoje a gente sabe pelo menos onde pode procurar, então assim, acho que já teve essa abertura ao meu ver, já abriu meu campo de visão (MARCOS, p. 2)

Francisco comenta que o curso o ensinou a ter ideias apesar de ser mais na teoria, segundo o egresso:

Em todos os sentidos, foi muito rica a experiência que eu tive na universidade, por conta do acesso a informação, do convívio com diferentes tipos de músicos e professores, desde aprender a licenciatura mesmo, aprender a ter ideias de como ensinar, mais na parte da teoria né... mas acho que no final das contas eu vou achar a moral da história seguindo os preceitos que eu aprendi dentro da universidade (FRANCISCO, p, 2 - 3)

Os entrevistados ressaltaram que a experiência na Universidade foi enriquecedora em suas vidas pessoais e profissionais.

4.3 SABERES DA PRÁTICA DOCENTE: OS SABERES ADQUIRIDOS NO CURSO E NA PRÁTICA

Para os egressos do MUS/UnB além de dominar os conhecimentos básicos de suas respectivas áreas musicais (instrumentos, canto, teoria musical, história), o aluno do curso de

licenciatura é obrigado a cursar algumas disciplinas que tratam da iniciação à pedagogia musical e à prática docente em música. Estas disciplinas são necessárias para que os graduandos possam conhecer, embora de forma limitada, as tendências e teorias sobre o desenvolvimento musical e as metodologias e didáticas do ensino e aprendizagem musical. Nessa temática, os entrevistados destacaram, principalmente, a importância do planejamento das ações docentes, ou seja, a gestão de conteúdos para ensinar.

Sob essa temática, durante a realização das entrevistas, todos os professores egressos ressaltaram a importância das disciplinas que tratam da questão da estrutura e do planejamento de aulas. Para eles, é fundamental conhecer diferentes metodologias e maneiras de se elaborar um planejamento, bem como vivenciar seu desdobramento na sala de aula. Essa prática possibilita por meio das ideias apresentadas, vivenciadas e construídas durante o curso, iniciar um processo singular de ideias, práticas e concepções próprias para atuação profissional. Azevedo (2007) destaca o planejamento como a fase de pré-ação da ação pedagógico-musical.

Porém, não se trata apenas do planejamento de uma aula, mas do planejamento semestral ou anual dos conteúdos que serão abordados e de como conectar esses conteúdos de forma sequencial para que o trabalho tenha uma linha de continuidade.

O ato de planejar o conteúdo que será abordado dentro da sala de aula, segundo os entrevistados, permite ao professor utilizar mais de um “artifício” ou estratégia para alcançar o objetivo proposto de curto, médio ou longo prazo. Isso devido ao fato de que qualquer conteúdo pode apresentar diferentes formas de interpretação por parte dos alunos, sendo variável a sua forma de assimilação. Nesse parâmetro, cabe ao professor saber identificar quais métodos de trabalho se aproximam das características apresentadas por suas turmas e, a partir desse quesito, desenvolver suas atividades.

Quando fui dar aula na escola regular tive que dar aula de artes visuais no primeiro momento, então tive que me virar, pedir ajuda aos outros professores... aí fui me preparar, estudei o conteúdo e montei um planejamento de aula para o semestre inteiro... talvez isso eu tenha aprendido na UNB, essa história de fazer plano de aula e planejamento, mas num contexto totalmente diferente, o conceito é o mesmo mas a aplicação é totalmente diferente. (PEDRO, p. 6).

O planejamento não ocorre de forma regular, em um único molde, pois na sala de aula o professor está sujeito a enfrentar situações inusitadas ou adversas. Parafraseando Tardif (2002) e Azevedo (2007), a sala de aula é marcada pela “imprevisibilidade”, característica que exige do professor flexibilidade e agilidade nas suas decisões e ações. Para que essas situações não impossibilitem a realização da aula, os professores sugerem que o docente deve ter como hábito o desenvolvimento de mais de um planejamento, o que no jargão da profissão é chamado de “plano B”, como afirma Francisco:

Você tem que ter o objetivo da aula, vai desenvolver de tal maneira, vai levar tanto tempo pra fazer e tem certas chances de dar certo e certas chances de dar errado, e se der errado o que eu vou fazer? Você tem que ter o jogo de cintura, vai que você faz um plano de aula e não consegue seguir ele cem por cento, na hora você tem que adaptar, tem que ter o plano B na hora. (FRANCISCO, p.4).

Para que o futuro professor esteja preparado para enfrentar essas situações no futuro é importante que, além do conteúdo das disciplinas pedagógico-musicais, o graduando e professor deve procurar se atualizar constantemente e procurar recursos, estratégias e referências metodológicas para desenvolver suas atividades. Estas também devem se adaptar à realidade musical de seus alunos e às condições oferecidas pelo seu contexto educacional.

4.3.1 A Prática Docente durante o Curso

Para que um profissional esteja preparado para atuar no mercado de trabalho, é necessário que haja uma iniciação ao trabalho em forma de estágios e treinamentos. No caso do futuro professor, isso não é diferente. As Diretrizes Curriculares para os cursos de formação inicial e formação continuada de professores para Educação Básica (atual Resolução CNE/CP 02/2015) enfatizam a importância dos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura e obrigam a carga horária mínima de 400h de estágio em escolas. Nos cursos de Licenciatura em Música do MUS/UnB são ofertados quatro semestres de estágio supervisionado, sendo o primeiro nomeado de Projeto de Estágio e Prática Docente e os demais Estágio Supervisionado em Música 1, 2 e 3 (ANEXO A).

Contudo, no antigo curso de Licenciatura em Educação Artística – Música, os licenciandos cursavam apenas dois níveis de estágio: Estágio Supervisionado em Música 1 e 2. Todos os níveis de estágio, tanto no curso atual quanto no curso desativado, são desenvolvidos, preferencialmente, em instituições públicas de educação básica de acordo com a disponibilidade dos professores orientadores e dos licenciandos. Além da prática de estágio, os discentes podem desenvolver atividades de extensão em programas, projetos e cursos de extensão e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Apesar dessas atividades, os professores egressos entrevistados consideram o espaço e o tempo destinado para a atuação docente insuficientes para prepará-los para a realidade profissional.

A fala dos entrevistados revela um choque de realidade, principalmente, quando ocorre o primeiro contato com o ambiente escolar. Isto é mais marcante, principalmente, quando a inserção profissional deve ser desenvolvida em alguma cidade do DF ou entorno. Um dos motivos apontados para a ocorrência desse fato é a falta de opção de estágio nas escolas situadas nessas regiões, pois os professores egressos destacam o conflito entre a disponibilidade do

professor supervisor se deslocar para fora do contexto educacional do Plano Piloto e a necessidade de supervisão das práticas. Eles apontam também a necessidade de se adequar as metodologias e práticas pedagógico-musicais contemporâneas e estrangeiras à realidade educacional do DF. Nas palavras de Pedro:

Se a minha profissão, hoje, fosse professor de música em escola regular. Aí..., eu acho que falta um pouco do curso de licenciatura entrar mais profundamente na realidade das escolas, porque a vida real é um pouco diferente do que a gente estuda né! Acho que às vezes o curso fica muito preso ali, no plano piloto e, em umas questões muito teóricas. E, assim... Lucy Green lá em Santa Maria não sei... Será que dá certo Lucy Green lá na Santa Maria? Na Ceilândia? Não sei! Tem que ver! Falta conhecer mais sobre a estrutura da rede, como funciona, como é a escola na vida real. (PEDRO, p.5).

Na fala de Pedro percebe-se a preocupação com o estudo da realidade educacional das regiões administrativas do DF, e o questionamento sobre até que ponto a proposta pedagógico-musical da educadora musical Lucy Green⁵ é adequada. Ele destaca que a eficiência e eficácia de um método deve ser testada de diversas formas em diferentes contextos para que possa ser implementado. Segundo ele, esse processo, muitas vezes, não é ressaltado ou discutido dentro dos cursos de licenciatura em música da UNB.

A análise dos dados coletados revela que o conteúdo trabalhado, no pouco tempo destinado a atividade docente nos cursos, não se relaciona com o contexto educacional do DF. As teorias “importadas” sobre educação musical não devem ser apenas discutidas em sala de aula para cumprir ementa e carga horária, elas devem ser estudadas a luz do que acontece nas instituições de ensino do DF. É fundamental questionar: como é possível adequá-las ao trabalho a ser desenvolvido nas nossas salas de aula? Até que ponto é possível trabalhar uma teoria estrangeira nos cursos de licenciatura em música? Como aponta as DCN de Formação de Professores (BRASIL, 2001) é essencial vivenciar e discutir o contexto escolar desde o ingresso no curso, para depois se aprofundar nas tendências teóricas.

Não é possível levar em consideração a realidade do aluno sem considerar sua realidade, e como ela afeta o processo de aprendizagem do aluno, dentro e fora de sala de aula. Pois, o conhecimento adquirido e produzido na sala de aula deve ter sentido no dia a dia dos alunos, para que ele o utilize em seu cotidiano, principalmente, no que concerne a música. A educação musical pode transformar ou despertar a consciência dos alunos para o conhecimento e a forma de aplica-lo.

26

⁵ Lucy Green é educadora musical inglesa que ao pesquisar como os músicos populares aprendem propôs uma metodologia de ensino e aprendizagem musical centrada em princípios desenvolvidos por esses músicos. Em sua proposta, o professor é mediador dos conhecimentos e o aluno estimulado a desenvolver autonomia de aprendizagem: tirar de ouvido, aprender riffs, tocar em conjunto, realizar arranjos e composições. Ela defende o trânsito entre o ensino informal e o formal.

4.5 A TRANSFORMAÇÃO E A AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS MUSICO-PEDAGÓGICOS PELA E NA PRÁTICA DOCENTE

A discussão do papel da licenciatura na formação do futuro professor nos levou a outro questionamento: como se dá a transformação e aquisição de novos conhecimentos musico-pedagógicos pela e na prática docente? Nessa questão os entrevistados foram unânimes em afirmar que essa transformação acontece diariamente em suas atividades profissionais. Os conhecimentos adquiridos na licenciatura servem como base para uma primeira abordagem e, ao mesmo tempo, se misturam com as experiências vividas em sala de aula, para a construção diária de novos conhecimentos, sendo que essa mesma ideia poderá ser desconstruída em outro momento para que uma nova maneira de aproximar os alunos dos conteúdos propostos seja realizada. Assim como nos afirma Júlia:

Mas é durante a atuação que eu realmente aprendo, pois tenho que ficar sempre refletindo se aquela aula atendeu minhas expectativas, até que ponto, o que eu tenho que aprimorar e então eu replanejo e reflito, replanejo e reflito, e as transformações são constantes, pois sempre há algo para aprimorar (JÚLIA, p.3,4).

Foi ressaltada a importância de buscar saber qual a realidade social e cultural em que os alunos estão inseridos, como isso reflete na relação de ensino-aprendizagem? É preciso que o professor esteja atento a como é a recepção do conteúdo pelos alunos, e perceber o que no conteúdo pode ser usado pelo aluno em soluções para problemas cotidianos, aproximando o aluno do gosto pela construção do conhecimento.

4.6 A LICENCIATURA EM MÚSICA E O MERCADO DE TRABALHO EM BRASÍLIA.

Desde a vigência da lei 11.769\08 em agosto de 2008, que concebe o retorno da música como disciplina obrigatória no currículo da educação básica no Brasil, as escolas vêm tentando se adaptar para que se possa cumprir o que é exigido na lei, porém, devido à falta de profissionais devidamente qualificados, a demanda por profissionais é maior do que a oferta no mercado. Falamos aqui do mercado das instituições de ensino regular públicas e privadas, onde, supostamente, se prioriza a contratação de profissionais licenciados na área. Dizemos supostamente, pois para cortar gastos, as instituições particulares recorrem a convênios e parcerias com outras instituições de menor porte especializadas em ensino de instrumentos musicais variados, para que haja, em turno contrário, o ensino de música dentro da instituição. Em alguns casos, apenas os alunos cujos pais ou responsáveis estejam dispostos a pagar um valor adicional para a contratação do serviço podem ter acesso a formação musical.

Dessa forma, as instituições evitam a oneração da contratação de um ou mais professores para atender aos níveis educacionais da educação infantil e ensino fundamental um e dois. Geralmente, apenas o professor para atuar no ensino médio é contratado, uma vez que, tanto no Programa de Avaliação Seriada (PAS) quanto no vestibular da Universidade de Brasília e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é avaliado o conteúdo música. Essa realidade é narrada por Marcos.

Olha, assim, eu tô trabalhando em duas escolas, não tenho carga horária cheia, mas o que eu sinto assim, o que tenho até observado dos colegas é que se você é formado na UNB não garante que você vai ter emprego.... E o nosso mercado de trabalho tá mudando, se adaptando aos poucos, tem muita gente que não é da música trabalhando, dando aula de música, pedagogos ou que são de outras áreas da Arte, que estão em escolas particulares dando aula de música. Tem várias escolas particulares que têm convênio com outras escolas de música, uma escola que presta serviço dentro da escola, é meio confuso mas acontece, então assim, eu tô vendo que não garante. (MARCOS, p.5 sic)

No que tange às instituições públicas de ensino, tem ocorrido uma desqualificação do educador musical e do ensino e aprendizagem da música, a qual vem sendo consolidada na forma de projetos da Secretaria de Educação do Distrito Federal, oferecidos por bolsistas ligados à escola e com conhecimento musical limitado. Geralmente esses bolsistas ou voluntários desenvolvam alguma atividade musical em turno contrário. Esses projetos ocorrem, principalmente, nas regiões administrativas menos desenvolvidas e carentes do Distrito Federal (DF). Essa prática afeta a contratação de profissionais, licenciados em música, aprovados em concurso público e compromete a oferta de vagas destinadas aos professores de música, pois as vagas nos concursos são insuficientes e não suprem a demanda do DF.

Essa situação retrata a desvalorização do profissional da educação musical. Além disso, a remuneração do trabalho docente é questionada pelos professores entrevistados. Francisco destaca essa desvalorização e seu reflexo na remuneração do professor:

A educação não tem seu valor total, e quando o cara é educador ele quer ver a coisa valorizada, não só pelo dinheiro. Eu quero dinheiro também, mas a questão não é só o dinheiro, a questão é o respeito pela coisa. O mercado está precisando muito de professores de música, mas o que te desmotiva é o dinheiro, aí você tem que ir na que te pague melhor, pois não tem a que te pague bem... os pais estão procurando e as escolas estão precisando, mas é muito mal pago. O professor deveria ser o profissional mais bem pago no mercado, não só porque eu sou professor, mas por que todo mundo precisa de um professor. (FRANCISCO, p.8 sic).

Apesar dos fatores desestimulantes apresentados, quanto ao exercício da docência, a partir da pesquisa, podemos detectar que, devido a alta demanda de profissionais da área, é conveniente para o ensino musical do DF que haja maior fomento à formação de novos professores de música. Nesse sentido, o estado e as instituições particulares de ensino devem assegurar a oportunidade de trabalho para os profissionais devidamente licenciados, para que

possamos avançar não somente na questão da quantidade de professores de música mas também na qualidade do ensino musical no DF.

4.7 EXPERIENCIA PESSOAL

Para que possamos ter uma perspectiva ampliada, iremos apresentar um breve relato acerca da experiência vivida pelo licenciando que realizou a pesquisa, durante o curso de licenciatura em música na UnB.

A iniciativa de cursar a licenciatura em música tem início no ano de 2010, quando o mesmo toma conhecimento da lei 11.769\2008 que torna obrigatório a inclusão da disciplina artes-música no currículo escolar e, ao mesmo tempo, a criação de um curso de licenciatura em música noturno pelo Departamento de Música da UnB. Após um ano de estudos preparatórios para a realização dos exames (habilidades específicas e vestibular) o autor conseguiu ingressar na universidade para a realização do curso de licenciatura em música, no primeiro semestre do ano de 2011. Antes do ingresso no curso, o mesmo já desenvolvia atividades docentes através de aulas particulares de violão e teoria musical, além do exercício da atividade de músico no cenário musical brasiliense.

A partir do segundo semestre do curso, o autor ingressou no Programa de Iniciação à Docência (PIBID), onde realizou atividades como professor de música em uma escola da rede pública do Distrito Federal, localizada na cidade satélite de Santa Maria. Sua permanência no projeto durou cinco semestres. Durante esse período, o autor percebeu a importância do trabalho a ser realizado pelos professores de música nas escolas de ensino regular e também da necessidade que o mercado de trabalho apresenta acerca desses profissionais.

O PIBID foi responsável por proporcionar uma complementação fundamental na formação inicial do autor, devido à constante atividade docente exercida pelos bolsistas dentro da escola, o contato direto com os alunos e corpo docente do estabelecimento e suas reais necessidades despertou, construiu e transformou vários conhecimentos e concepções fundamentais para a compreensão e execução da atividade docente.

Logo após o término de sua permanência no PIBID o autor foi convidado a participar do projeto de iniciação científica (PIBIC), onde foi possível dar início a pesquisa que resultou no presente trabalho. O processo de pesquisa também forneceu importante complementação a formação inicial do autor, devido ao contato com algumas literaturas acerca da educação musical e da educação como um todo, possibilitando um diálogo mais complexo entre os conhecimentos adquiridos no processo de formação inicial e também ao contato com os

professores egressos, onde as experiências do mesmos tanto em suas atividades profissionais quanto em suas vivências durante o curso, possibilitaram a ampliação da perspectiva acerca do processo de formação inicial, atividades docentes e mercado de trabalho educacional.

Além dos projetos citados, o autor desenvolveu seus estágios supervisionados obrigatórios em escolas públicas de diferentes segmentos, onde em cada etapa foi possível trabalhar com alunos do ensino fundamental 1 e 2 e Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

4.8 DIÁLOGO ENTRE OS ENTREVISTADOS E A ANÁLISE

A formação inicial deve possibilitar além da construção de novos parâmetros, a desconstrução de alguns conceitos negativos em relação as aulas de música que até hoje são vigentes, como por exemplo, a ideia de que uma aula de música sem instrumentos não é uma aula de música. Em muitos contextos, o professor de música não dispõe ou até mesmo não lhe é permitido o uso de instrumentos para a execução de suas aulas, devido, principalmente, ao motivo de que a aula de música não deve atrapalhar as outras atividades desenvolvidas no ambiente escolar, nos permitindo a interpretação de que a música ainda é tratada com certo descaso pelas instituições escolares. Nesse ponto as atividades pedagógico-musicais desenvolvidas nas licenciaturas são de suma importância para a solução dessas futuras situações onde o professor dispõe de poucos recursos para o desenvolvimento de suas atividades. A diversidade de metodologias apresentadas pela licenciatura fornece aos licenciandos ferramentas para que possam avançar perante esse tipo de obstáculo. Como exemplo podemos utilizar a atividade de composição de trilha sonora para um vídeo, a ser desenvolvida com alunos do ensino fundamental 1, onde foram utilizados os recursos disponíveis em sala de aula, onde em nenhum momento foram necessários conhecimentos técnico-práticos de música, apenas a criatividade dos alunos que desenvolveram a mesma. Essa atividade foi desenvolvida pelo autor da pesquisa em um de seus estágios supervisionados, durante sua licenciatura. (1º fala da Júlia)

A interação entre os diferentes departamentos da universidade também permite aos licenciandos a ampliação de suas perspectivas em relação à educação musical, principalmente com a Faculdade de Educação da UnB. O trabalho de cunho pedagógico é essencial para qualquer tipo de professor, assim como podemos perceber através da fala seguinte. (fala de marcos)

É evidente a preocupação entre os egressos acerca do distanciamento das licenciaturas em música da UnB com a realidade educacional do DF. A disparidade entre as realidades das diferentes cidades que compõem o DF é um fator agravante nesse ponto. As licenciaturas devem

permanecer em constante contato principalmente com a secretaria de educação do DF, para a atualização das demandas político-pedagógicas que possam vir a influenciar diretamente na atividade docente musical a ser exercida pelos licenciandos em seu futuro profissional. Esse contato também deve existir entre a universidade e a rede particular de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho objetivou conhecer a opinião dos egressos sobre as disciplinas práticas dos cursos de licenciatura em música da UnB e sua relevância para a atuação profissional, identificar as dificuldades e os desafios encontrados pelos egressos na profissão, conhecer os saberes que eles consideram relevantes para sua atuação docente e para a formação de professores de música. Não é tarefa fácil discutir a atividade docente dos professores de música pois, vivemos em um cenário educacional onde a disciplina música, tanto nos espaços formais e não formais de educação, é conduzida em grande parte, com descaso e despreparo. Em um país com tantas diversidades socioculturais, é praticamente impossível apontar soluções imediatas, eficientes e eficazes para a formação inicial dos professores de música, e em nenhum momento da pesquisa esse foi nosso objetivo.

Porém, através da pesquisa realizada, ficou claro para nós que, para que a formação inicial dos professores de música realizada pelos cursos de licenciatura do departamento de música da UnB esteja cada vez mais, proporcionando aos licenciandos melhores condições de atuação em suas futuras atividades profissionais, é preciso que se invista na aproximação da licenciatura com a comunidade escolar do Distrito Federal. Quando falamos em aproximação, estamos nos referindo a conhecer o que realmente acontece com a música nas escolas de ensino regular, tanto públicas como privada, como podemos adaptar os conhecimentos adquiridos na formação inicial as mais diversas realidades educacionais da comunidade. É preciso um diálogo constante entre a comunidade acadêmica e os setores educacionais, para que esteja em permanente atualização o processo de formação inicial dos professores de música.

Devido à diversidade e disparidade sociocultural de nossa cidade, onde qualquer professor pode vivenciar diferentes situações em um único dia, não podemos, como já afirmamos, apontar soluções mágicas, porém com o diálogo entre as partes, é possível que sejam elaborados meios para se adaptar os cursos de licenciatura em música para lidar com essa diversidade sociocultural.

Ficou também evidente a importância da valorização da prática docente durante o curso, o incentivo à atividade docente musical em suas ramificações entre os espaços formais e não formais de educação. Essa valorização deve se estender além do estágio supervisionado, devendo ser observada dentro dos programas de outras disciplinas das licenciaturas. É importante que essa prática seja norteadada pela interação entre a teoria encontrada nas

metodologias oferecidas nas disciplinas e a prática de adaptação das mesmas em favorecimento a melhor execução das atividades propostas durante a prática docente. Buscando desenvolver nos licenciandos a percepção da transformação que ocorre durante esse processo, não simplesmente dele como profissional, mas de todo um sistema que se altera a partir dessa ideia dos saberes que se constroem e se transformam constantemente em suas jornadas profissionais.

Reconhecemos devidamente que para um trabalho com essa importância, faltam aspectos essenciais para essa discussão. É evidente que não podemos resumir todos os saberes profissionais dos professores de música em um trabalho de conclusão de curso, seria muita prepotência no mínimo tentar. A literatura que trata desse tema é ampla e nos faltaria tempo para pesquisar e analisar grande parte dos teóricos educacionais, porém através da, digamos, modesta revisão literária que fizemos, podemos encontrar meios de subsidiar as conclusões em que chegamos através da pesquisa.

Pesquisa essa que nos proporcionou contato com realidades diversas e nos abriu os olhos para o constante trabalho de atualização e reciclagem que um professor de música deve buscar em sua jornada, que sua formação deve ser continuada e ininterrupta, mesmo que aconteça fora das instituições acadêmicas, o professor de música deve estar atento as mudanças que ocorrem em seu cotidiano para poder atender de forma eficiente e eficaz a maioria de seus alunos, buscando através da educação musical a transformação e o aprimoramento dos mesmos. O trabalho nos lembra da constante necessidade de reflexão que um professor de música deve ter em seu trabalho, da capacidade de adaptação, muitas vezes instantânea, para solucionar situações que se apresentem.

Não chegamos em um fim de trabalho, apenas damos início a um longo processo de estudo e reflexão sobre os saberes profissionais que devem ser o norte de uma formação inicial dos professores de música, um longo caminho ainda temos a percorrer.

REFERÊNCIAS

ALVES,

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de. **A ação pedagógico-musical**
Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de; SCARAMBONE,

BAUER; GASKELL 2002

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários.**
Revista Brasileira de Educação, 2000.

ALVES, Maria Bernardete Martins; ARRUDA, Susana Margareth. **Como fazer referências:**
bibliográficas, eletrônicas e demais formas de documento. Florianópolis: Universidade
Federal de Santa Catarina, Biblioteca Universitária, c2001. Disponível em:
<<http://www.bu.ufsc.br/design/framerefer.php>>. Acesso em: 19 fev. 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520:** informação e
documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Venho por meio desta, convidá-lo(a) para participar da pesquisa intitulada *Os saberes profissionais do professor de música na visão dos egressos dos cursos de licenciatura do Departamento de Música da Universidade de Brasília (UnB)*, sob responsabilidade do pesquisador Fernando Henrique Meira e de sua orientadora professora Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo.

O objetivo da pesquisa é conhecer a percepção dos egressos sobre o curso de licenciatura em música, seus saberes e sua prática docente. Para atingir esse objetivo, esta pesquisa adota a coleta de informações por entrevistas. A sua participação será gravada e posteriormente transcrita literalmente. Você poderá ter acesso aos seus dados em qualquer momento da pesquisa.

A sua participação é voluntária e anônima. Em qualquer momento você poderá deixar de colaborar com a pesquisa sem prejuízo ou coação.

Na publicação dos resultados, o anonimato será preservado, assim como as falas das entrevistas.

Brasília, de de 20...

Assinatura do Pesquisador

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido

Participante da Pesquisa